

A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO À LUZ DA PESQUISA E DA NARRAÇÃO

Claudecir Dos Santos*

Resumo: O presente artigo tem a intenção de fazer alguns apontamentos acerca da formação do profissional da educação. Para tanto, procura mostrar a importância da pesquisa na formação desse profissional, partindo de uma reflexão sobre o conceito de narração desenvolvido pelo filósofo alemão Walter Benjamin como o conceito condutor da relação pedagógica entre professor e aluno. A conclusão de Benjamin de que “a experiência da arte de narrar está em vias de extinção” suscita diversas questões; entretanto, considerando-se o fato de que o “narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros, e incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”, concluímos também que pensar na formação de professores narradores e pesquisadores significa acreditar não apenas na permanência da arte de narrar. Significa, sobretudo, ter a consciência de que, por meio da pesquisa, a formação dos professores será diferenciada porque poderá ser contínua. Com experiências enriquecedoras oriundas da pesquisa, a prática profissional dos professores pesquisadores-narradores será enriquecida.

Palavras-chave: Educação. Professor narrador. Walter Benjamin.

Abstract: This paper aims at showing the importance of research in training education professionals. It starts with a reflection on the concept of narrative developed by the German philosopher Walter Benjamin as the leading concept of the pedagogical relationship between teacher and student. Benjamin's conclusion that “the art of storytelling is reaching its end” raises several questions. Although, considering the fact that “the storyteller takes what he tells from experience – his own or that reported by

others, and he in turn makes it the experience of those who are listening to his tale”, we also conclude that thinking about training teacher-storytellers and researchers means not only believing in the maintenance of the art of storytelling, but also being aware that, through research, teachers training will be an outstanding training, since it can be continuous. With enriching experiences from research, professional practice of teachers-researchers-storytellers will be also enriched.

Keywords: Education. Narrator teacher. Walter Benjamin.

1 Introdução

A educação formal, mais especificamente, de acordo com o seu caráter sistemático, mantém em sua prática uma constante relação com a mediação de diversos campos do conhecimento humano. Nesse sentido, a reflexão sobre o ato educativo torna-se indispensável para que o confronto crítico, a partir das diversas teorias educacionais, possa acontecer. A ideia de apresentar o professor como narrador-pesquisador e investigar o seu papel como tal, portanto, vem ao encontro do desejo de mostrar a importância da pesquisa na formação do profissional da educação, paralelo a um aprofundamento do conceito de narração desenvolvido pelo filósofo alemão Walter Benjamin, como o conceito condutor da relação pedagógica entre professor e aluno. É este o objetivo principal do atual trabalho.

A conclusão de Benjamin de que “a experiência da arte de narrar está em vias de extinção”, suscita diversas questões, entretanto, considerando o fato de que o “narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros, e incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”, logo, também concluímos que, pensar no professor como narrador-pesquisador é acreditar não apenas na não-extinção da arte de narrar, mas também, nas contribuições da narração e da pesquisa para a educação.

Para Benjamin, a pedagogia oficial é o processo de adaptação mútua entre dois momentos “de um lado a pergunta sobre a natureza do educando: psicologia da infância, da adolescência; do outro lado a finalidade da educação: o homem íntegro, o cidadão” (Benjamin, 1984, p. 89). É entremeio a esses dois momentos – a natureza do educando e a finalidade da educação – que precisamos pensar na narração como uma ferramenta pedagógica. O narrador tem um papel fundamental

a desempenhar nesse processo. Suas principais contribuições poderão estar no desmascaramento de falsas realidades que a própria pedagogia ajuda a construir. Benjamin acredita que a sociedade burguesa “hipostasia uma essência absoluta da infância ou da juventude, hipostasia uma essência igualmente absoluta do ser humano ou do cidadão, adornando-a com os atributos da filosofia idealista” (Benjamin, 1984, p. 89). Essa ação, organizada e arquitetada de acordo com os interesses da sociedade burguesa, corresponde, no entender do filósofo, a uma estratégia carregada de insinuações e empatias que nada mais quer que a prática da reprodução. “A burguesia vê sua prole enquanto herdeiros; mas aos deserdados enquanto apoio, vingadores ou libertadores. Esta é uma diferença suficientemente drástica. Suas consequências pedagógicas são incalculáveis” (Benjamin, 1984a, p. 198).

O narrador sabe dar conselhos, diz Benjamin, e o conselho, afirma ele, “tecido na substância viva da existência tem um nome: a sabedoria” (Benjamin, 1994a, p. 200-201). No entanto, a razão da arte de narrar estar definhando, pode ser percebida no fato de que, “a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção” (Benjamin, 1994a, p. 200-201). Se assim é, por que não pensar naqueles que estão diretamente ligados à educação dos seres humanos desde os primeiros anos de vida, os educadores, como pessoas que podem desempenhar a função de serem narradores? Ou seja, pessoas com capacidades de dar conselhos e transmitir sabedoria? É claro que a intenção não é transformar os professores em salvadores da pátria num piscar de olhos, mas não se pode negar o fato de que eles contribuem de forma grandiosa na formação das novas gerações. Há muito tempo os professores educam seguindo padrões e convenções de cada época, direta ou indiretamente, eles conduzem ou influenciam na educação dos seus.

No mesmo direcionamento, está a pesquisa como uma

possibilidade de enriquecer o ato educativo, ela também é uma forma de repassar conselhos e não deixar que o lado épico da verdade se defina. E, conforme salienta Pedro Demo, não é preciso muito para que ela possa ser colocada em prática pelo profissional da educação. Na visão do autor, cinco são os passos a serem seguidos para que a pesquisa no professor aconteça: “1- (Re) construir projeto pedagógico próprio. 2 - (Re) construir textos científicos próprios. 3 - (Re) fazer material didático próprio. 4 - Inovar a prática didática. 5 - Recuperar constantemente a competência” (Demo, 1998, p. 38). Tendemos a acreditar que uma formação que segue esses passos é indispensável a um profissional que, mais do que ninguém, precisa estar em permanente formação.

Portanto, trazer para o campo da educação as discussões de conceitos como o da narração e pesquisa poderá ser uma excelente opção para enriquecer diferentes projetos pedagógicos e contribuir para o processo educacional de todo ser humano, independentemente do contexto em que vive. Nesse sentido, em relação à narração, embora Benjamin não tenha elaborado um conceito de narração voltado à pedagogia, é possível notar que a narração, da forma que ele entende, contribui para o processo educacional do ser humano. Da mesma forma, mesmo sendo a pesquisa um instrumento em uso há muito tempo, embora muitas vezes de forma confusa e controversa, pensar na sua significância, a partir do professor pesquisador, da forma que entende Pedro Demo, em especial, poderá ser não apenas uma forma diferente de encarar a pesquisa, mas, também, uma forma de ver e ter no professor-pesquisador contribuições significativas a práxis educacional. Por fim, ousamos dizer que a narração e a pesquisa são instrumentos para serem usados através da educação na busca pela emancipação humana.

2 A Narração no ensinar e no aprender

A questão central sobre a narração que preocupa o filósofo alemão Walter Benjamin¹ encontra-se na conclusão de que “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (Benjamin, 1994a, p. 201). Em meio a estas considerações, Walter Benjamin descreve no ensaio “O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Lesskov”, o que pensa sobre a arte de narrar.

Nos primeiros escritos sobre a narração, no ensaio sobre o narrador, Benjamin demonstra estar preocupado com uma grave situação: “a experiência da arte de narrar está em vias de extinção” (Benjamin, 1994a, p. 197). Essa preocupação permeará todo o seu pensamento. É na discussão sobre a narração que ele faz alguns apontamentos sobre a pobreza de experiências e o atrofiamento da memória. A conclusão a que Benjamin chega, em relação à extinção da arte de narrar é resultado dos dados colhidos no cotidiano, ou como ele diz, “quando se pede num grupo que alguém narre alguma coisa o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inviolável: a faculdade de intercambiar experiências” (Benjamin, 1994a, p. 198).

Para Benjamin, “a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos” (Benjamin, 1994a, p. 198). Quem seriam esses narradores anônimos? Entre eles, responde Benjamin, “existem dois grupos que se interpenetram de múltiplas maneiras. A figura do narrador só se torna plenamente tangível se temos presente esses dois grupos” (Benjamin, 1994a, p. 198). O estilo ou a forma de vida de quem faz parte desses grupos propicia que os mesmos tenham o que

narrar. Esses dois grupos estão assim divididos: de um lado, os viajantes “quem viaja tem muito que contar, diz o povo, e com isso imaginava o narrador como alguém que vem de longe” (Benjamin, 1994, p. 198-199). De outro, “o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair do seu país e que conhece suas histórias e tradições” (Benjamin, 1994, p. 198-119). Benjamin ainda exemplifica quem seriam os representantes desses grupos: um estaria na pessoa do camponês sedentário e, o outro, na do marinheiro comerciante, respectivamente. Na realidade, afirma Benjamin, “esses dois estilos de vida produziram de certo modo suas respectivas famílias de narradores. Cada uma delas conservou no decorrer dos séculos, suas características próprias” (Benjamin, 1994a, p. 199).

Esses apontamentos feitos pelo autor ainda no início do texto servirão para mais tarde justificar por que uma vida sem experiências coletivas provoca a extinção das narrativas. A crítica benjaminiana a esse respeito é resultado de um duplo olhar, ora para o presente e suas vivências individualizadas, ora para o desenvolvimento histórico da humanidade, através da tradição. Nesse sentido, ao citar como exemplo de narradores o camponês sedentário e o marinheiro comerciante, Benjamin afirma que “a extensão real do reino narrativo, em todo seu alcance histórico, só pode ser compreendido se levarmos em conta a interpenetração desses dois tipos arcaicos” (Benjamin, 1994a, p. 199).

De modo geral, a interpenetração desses tipos arcaicos, sofre grandes abalos na modernidade, o que poderia ser diferente, se considerarmos os meios que possibilitam esse interpenetrar-se na modernidade. Eles são diversos e facilitadores, ou seja, poderia existir na modernidade um aumento de marinheiros viajantes, assim como, um avanço na qualidade de vida poderia aumentar o número de camponeses sedentários. Mas, o que Benjamin visualiza é exatamente o contrário, o senso prático

que ele destaca como uma das “características de muitos narradores” (Benjamin, 1994a, p. 200), não está sendo revelado pelos escritores da modernidade. São as atribuições básicas que explicitam esse senso prático, afirma Benjamin. Elas podem ser encontradas num “Gotthelf, que dá conselhos de agronomia a seus camponeses, num Nodier, que se preocupa com os perigos da iluminação a gás, e num Hebel que transmite a seus leitores pequenas informações científicas” (Benjamin, 1994a, p. 200). Para Benjamin, essas, entre outras pequenas práticas, fazem parte da natureza da verdadeira narrativa.

Benjamin esclarece que a forma com que esses autores, recém-citados, desenvolveram suas obras foi além da forma com que Lesskov escreveu. Mesmo tendo este demonstrado estar à vontade “tanto na distância espacial como na distância temporal. O emprego de agente russo de uma firma inglesa, que ocupou durante muito tempo, foi provavelmente de todos os empregos possíveis, o mais útil para sua produção literária” (Benjamin, 1994a, p. 199). Lesskov foi um autor que em alguns momentos esteve próximo de um marinheiro ambulante, pois, “a serviço da firma que trabalhou, viajou pela Rússia, e essas viagens enriqueceram tanto a sua experiência do mundo como seus conhecimentos sobre as condições russas” (Benjamin, 1994a, p. 200).

Mesmo com algumas diferenças em relação à profundidade com que Lesskov e os outros autores escreveram, todos contribuíram com suas obras para a construção de uma autêntica narrativa. A percepção dessa contribuição é possível de ser notada porque as informações estão de acordo com aquilo que uma narrativa deve conter, ou seja, uma narrativa “tem sempre em si, às vezes de forma latente, uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida” (Benjamin, 1994a, p. 201). As obras desses autores, portanto,

com maior ou menor grau de profundidade cumprem com as exigências que uma verdadeira narrativa pressupõe. Benjamin usa o exemplo desses autores para tornar mais claro o papel de uma narrativa:

O narrador é um homem que sabe dar conselhos. Mas, se dar conselhos parece hoje algo antiquado, é porque as experiências estão deixando de ser comunicáveis. Em consequência, não podemos dar conselhos nem a nós mesmos nem aos outros. Aconselhar é menos responder a uma pergunta que fazer uma sugestão sobre a continuação de uma história que está sendo narrada. Para obter essa sugestão é necessário primeiro saber narrar a história (sem contar que um homem só é receptivo a um conselho na medida em que verbaliza a sua situação). O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: a sabedoria. A arte de narrar esta definindo porque a sabedoria – o lado épico da verdade – está em extinção. (Benjamin, 1994a, p. 200-201)

Antes que alguém pense, porém, que esse processo da extinção é típico ou exclusivo da modernidade, Benjamin se apressa em anotar que ele vem de longe, nada seria mais tolo, diz Benjamin “que ver nele um sintoma de decadência ou característica moderna, ele tem se desenvolvido concomitantemente com toda uma evolução secular das forças produtivas” (Benjamin, 1994a, p. 201). É em meio a um processo de desenvolvimento que aos poucos a experiência coletiva (*Erfahrung*) foi e vai sendo substituída pelas vivências individualizadas (*Erlebniz*). Por esse motivo, a narrativa também foi e vai sendo expulsa do meio discursivo. Benjamin destaca ainda que na modernidade algumas outras formas de discurso também ajudaram para que as narrativas tradicionais chegassem a seu fim.

Duas são as principais formas de narrar ou contar que

influenciaram e contribuíram para o fim das narrativas. Segundo Benjamin,

O primeiro indício da evolução que vai culminar na morte da narrativa é o surgimento do romance moderno. O que separa o romance da narrativa (e da epopéia no sentido estrito) é que ele está essencialmente vinculado ao livro. A difusão do romance só se torna possível com a invenção da imprensa. A tradição oral, patrimônio da poesia épica, tem uma natureza fundamentalmente distinta da que caracteriza o romance. O que distingue o romance de todas as outras formas de prosa – contos de fada, lendas e mesmo novelas – é que ele nem procede da tradição oral nem a alimenta. (Benjamin, 1994a, p. 201).

Essa distinção do romance para a narrativa feita por Benjamin, serve para justificar a sua afirmação de que, mesmo sendo um processo que se desenrola com o tempo, a extinção das narrativas tradicionais está diretamente ligada ao processo de evolução desencadeado na modernidade. As modificações pelas quais o trabalho passou, por exemplo, e as demais modificações que foram provocadas pelo desenvolvimento do progresso técnico-científico, contribuíram para o surgimento do romance. Dessa forma, Benjamin entende que “a origem do romance é o indivíduo isolado, que não pode mais falar exemplarmente sobre as suas preocupações mais importantes e que não recebe conselhos nem sabe dá-los” (Benjamin, 1994a, p. 201). Essa realidade é o oposto da narrativa que, como vimos anteriormente, sempre repassa um ensinamento, seja numa sugestão prática, seja num provérbio, seja numa forma de vida. Benjamin cita um exemplo dessa diferença, mostrando a não-contribuição do romance para os atributos que uma narrativa comporta. “O primeiro grande livro do gênero ‘Dom Quixote’, mostra como a grandeza de alma, a coragem e a generosidade

de um dos mais nobres heróis da literatura são totalmente refratárias ao conselho e não contem a menor centelha de sabedoria” (Benjamin, 1994a, p. 201). Ainda discutindo sobre essa questão, o filósofo alemão considera que as tentativas feitas durante os séculos para incluir no romance algum tipo de ensinamento “resultaram sempre na transformação da própria forma romanesca” (Benjamin, 1994a, p. 202).

Quanto ao romance, o que se evidencia nessa afirmação de Walter Benjamin sobre o seu desenvolvimento histórico, é que o mesmo não nasceu na modernidade. O que aconteceu é que na modernidade ele sofreu transformações antes inimagináveis. Sobre isso, o autor diz que “o romance, cujos primórdios remontam à antiguidade, precisou de centenas de anos para encontrar, na burguesia ascendente, os elementos favoráveis a seu florescimento” (Benjamin, 1994a, p. 202). Com os novos investimentos que recebeu, o romance começou a se expandir de forma rápida e passou a ser mais “fácil” escrevê-lo. O cenário moderno foi propício para que isso acontecesse e, por isso, a narrativa passou a ser percebida como uma forma ultrapassada de relatar.

A outra forma de contar ou descrever uma história que ajudou a expulsar a narrativa na modernidade foi à informação jornalística. A esse respeito Benjamin escreve:

Com a consolidação da burguesia – da qual a imprensa, no alto do capitalismo, é um dos instrumentos mais importantes – destacou-se uma forma de comunicação que, por mais antigas que fosse suas origens, nunca havia influenciado decisivamente a forma épica. Agora ela exerce essa influência. Ela é tão estranha à narrativa como o romance, mas é mais ameaçadora e, de resto, provoca uma crise no próprio romance. Essa nova forma de comunicação é a informação. (Benjamin, 1994a, p. 202).

O grande mérito da informação é a novidade. A imediatividade dos fatos dá à informação jornalística o rótulo de disseminadora do conhecimento, daquilo que está acontecendo no mundo. Benjamin questiona a difusão de informações dizendo que “cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações” (Benjamin, 1994a, p. 203). A diferença crucial entre informação e narrativa, segundo o filósofo, é que a informação só tem valor no momento que é nova. “Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele. Muito diferente é a narrativa. Ela não se entrega. Ela conserva suas forças e depois de muito tempo é capaz de se desenvolver” (Benjamin, 1994a, p. 204).

Essas duas formas de comunicação e de relato, o romance e a informação jornalística, que se fizeram valer na e com a modernidade, deram a Walter Benjamin a possibilidade de compreender a importância das narrativas. Como bem percebemos, Benjamin não dissocia uma coisa da outra, ou seja, ele não analisa o fim das narrativas isoladamente, ele olha o todo do desenvolvimento da humanidade e seu processo de evolução. Por isso, nos ensaios: “O Conceito de História; Experiência e Pobreza” e “O Narrador”, entre outros, há uma ligação dos fatos. Em função das interligações entre conceitos e concepções, Gagnebin faz a seguinte observação:

O ensaio sobre o ‘narrador’ é uma nova tentativa de pensar juntos, de um lado o fim da experiência e das narrativas tradicionais, de outro a possibilidade de uma forma narrativa diferente das baseadas na prioridade do Erlebnis, qual o romance clássico que consagra a solidão do autor, do herói e do leitor, ou qual a informação jornalística, finalmente coletiva, que reduz as longínquas distâncias temporais e espaciais à exigüidade da novidade (Gagnebin, 1994, p. 71).

O desenvolvimento da imprensa foi, e continua sendo, o grande suporte da informação jornalística e também do romance. Entretanto, a narrativa que sempre se desenvolveu em espaços comuns, frequentáveis por diferentes pessoas em diferentes situações, coloca-se na contramão de todo esse desenvolvimento, isso acontece porque as formas de contar e relatar uma história são diferentes. Enquanto a informação jornalística tem seu mérito apenas enquanto é nova e o romance é desprovido de conselho, a narrativa consegue superar essas limitações. Benjamin afirma que num certo sentido a narração “é uma forma artesanal de comunicação” (Benjamin, 1994a, p. 205). Isso se deve à condição que ela tem de não estar interessada em transmitir “o puro em si da coisa narrada como uma informação ou relatório. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (Benjamin, 1994a, p. 205).

De acordo com essa situação, mesmo estando uma coisa ligada à outra – o fim das narrativas com o fim das experiências coletivas –, se quisermos usar a crítica benjaminiana e ir além, propondo saídas, nesse caso específico que trata do fim das narrativas, a saída está em pensar no papel do narrador². O grande narrador, esclarece Benjamin, “tem sempre suas raízes no povo, principalmente nas camadas artesanais” (Benjamin, 1994a, p. 214). Seja como for, deve ele ser como o narrador de conto de fadas. “Esse conto sabia como dar um bom conselho, quando ele era difícil de obter, e oferecer sua ajuda, em caso de emergência. Era a emergência provocada pelo mito” (Benjamin, 1994a, p. 215). Diante dessa emergência, o narrador, através do conto de fadas, cumpre com sua função, uma vez que “o conto de fadas nos revela as primeiras medidas tomadas pela humanidade para libertar-se do pesadelo mítico” (Benjamin, 1994a, p. 215). É assim que deve agir o verdadeiro narrador,

dando conselhos, ajudando as pessoas a libertarem-se de seus possíveis aprisionamentos.

Na conclusão de seu ensaio sobre o narrador, Benjamin resume quem é o verdadeiro narrador, o que ele faz e qual é o seu verdadeiro papel.

Assim definido, o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos como o sábio. Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua subsistência mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer). Seu dom é poder contar sua vida; sua dignidade é contá-la por inteira. (Benjamin, 1994a, p. 221).

É no relato completo, por inteiro, de uma vida, de um fato, de uma peça teatral, de novelas, de contos, de histórias e de crônicas que o narrador pode e deve desempenhar o seu papel. Nesse sentido, a narração contribui significativamente para a constituição do sujeito.

Devido à radicalidade das transformações ocorridas em todo mundo nos últimos séculos, a função de educar passou a ser um desafio tão grande que levou e continua levando muitos mestres a “desistirem” dela. O resultado desta “desistência”, porém, poderá ser muito mais agravante do que os equívocos historicamente cometidos na educação. É por esse motivo que o papel desempenhado pelos professores na educação de seus alunos, merece e precisa ser observado.

Entretanto, somente resgatar o ânimo e o compromisso em educar já não é mais suficiente. É preciso uma verdadeira e ampla compreensão do cenário moderno e do que significa educar dentro desse cenário. Ser um professor narrador, dentro desse contexto, significa ter a oportunidade de sensibilizar as futuras

gerações para o cuidado com o futuro através das práticas do presente. Agindo com esta consciência, os resultados poderão ser frutíferos, pois, o conselho que os professores transmitirão se diferenciará da *informação* que hoje predomina, porque estará embasado e expressado na narração. A contribuição da narração, nesse caso, concentra-se no resgate do respeito ao adulto a partir da autoridade que este passará a exercer por estar nutrida da sabedoria, condição básica de uma narrativa. Para tanto, antes de concluir que o professor precisa ser um narrador, será preciso esclarecer de que forma a narração perfila construtiva e positivamente o papel do professor.

Em relação a esse aspecto, de forma breve, podemos afirmar que o papel desempenhado pela narração a partir do que foi relatado recentemente é fundamental para o desenvolvimento de um sujeito conhecedor das coisas e de si mesmo. As narrativas, nesse sentido, servem como suporte, tanto para a rememoração quanto para a experiência, e é também uma forma de linguagem. Aqui, vale lembrar que Benjamin fala, inicialmente, que as narrativas estão chegando ao seu fim pelo declínio das experiências, o que significa dizer que são as experiências que dão suporte às narrativas. No entanto, vimos também que se não é possível modificar mais o cenário que origina as narrativas, temos, então, que repensar o trabalho do narrador dentro desse moderno cenário. O narrador precisa, nesse espaço modificado, ser como o sábio de outrora e, mesmo com a pobreza de experiências que aí predomina, encontrar condições para dar conselhos. Assim, a narrativa pode sim tornar-se um suporte para a vivência de experiências coletivas enriquecedoras. Esses são alguns dos apontamentos para o entendimento sobre a forma pela qual a narração perfila construtiva e positivamente o papel do professor.

3 A Pesquisa no ensinar e no aprender

Já fiz referência a esse assunto em outros momentos de reflexão, mas, devido à sua significância, é sempre bom atentar para essa realidade, ou seja, as transformações pelas quais a sociedade está passando, seja no mundo do trabalho, com a automação e a reorganização das ofertas de trabalho, a partir das novas descobertas no campo da ciência e tecnologia, seja no mundo das relações, em todos os seus níveis, mostra que a educação, “não pode estar à mercê do voluntarismo, da improvisação ou da disposição volátil de governos que não tem percepção de sua importância”³, nem mesmo de grupos isolados ou pessoas que não conseguem medir o significado da educação na vida de um ser humano. Ela é sim, desafio, esperança, compromisso e responsabilidade de todos os envolvidos. Dever de alguns, direito de outros, ensinando ou aprendendo, a educação de qualidade deverá ser o desejo de cada um e de todos.

Infelizmente, a desvalorização ao profissional da educação ganhou tamanhas proporções que não é incomum ouvir dos próprios profissionais que a tendência é piorar. Como se não bastasse à desvalorização salarial aos professores, especialmente os professores do ensino fundamental⁴, as exigências a esses profissionais por parte dos governos são inúmeras. Aqui começa um grande dilema, a cobrança versus a falta de capacitação. Não é errado cobrar, querer mais, desejar resultado, mas é errado querer tudo isso pressionando, fazendo chantagem, criando insegurança etc., sem dar assistência, formação, preparação etc. somente quem está realmente atuando na educação é quem sabe como tudo isso tem acontecido nas últimas décadas. Um verdadeiro sufoco da alteridade humana é diuturnamente experienciado por esses profissionais em diferentes lugares.

Embora esse assunto, a desvalorização do profissional, seja importante ao debate acerca da educação, especialmente por ser

pouco discutido em espaços acadêmicos ou científicos, não é nele que queremos centrar o debate, a proposta desse trabalho é ir além, ou seja, dar um passo a frente no debate ao propor possíveis e viáveis saídas aos desafios que se apresentam à educação. É dentro desse cenário de preocupações que desejamos apresentar a pesquisa como uma possibilidade para o enfrentamento das crises, das insatisfações, desânimos e inseguranças.

Nosso entendimento é de que, diante de tudo isso, a pesquisa na educação, ou a educação através da pesquisa, apresenta-se como uma possibilidade de responder a esses desafios que são resultados das transformações ocorridas. Nesse sentido, cabe perguntar: seria a pesquisa o instrumento que melhor responde aos apontamentos acima expostos? Caso seja, por que o amadurecimento dos frutos que ela carrega continua longe do amadurecimento? É a vivência da interdisciplinaridade que conduz o educador à pesquisa ou é a pesquisa que conduz a vivência da interdisciplinaridade?

A resposta a essas perguntas exige uma análise acerca do significado da pesquisa e uma busca por um melhor entendimento do que seja a interdisciplinaridade e, além disso, um esclarecimento sobre qual concepção de interdisciplinaridade que se seguir. Essas análises, buscas e esclarecimentos não se fazem de uma hora para outra, muito menos em poucas palavras. Por isso, faz-se necessário esclarecer que, nesse momento, aqui nesse espaço, não será possível estabelecer uma resposta definitiva, ou, pelo menos adequada, aos questionamentos citados anteriormente. Entretanto, esse não é motivo para celeumas, é sim, motivo para resgatar o ânimo, pois, se encarmos essa situação como uma possibilidade para aprofundarmos o debate em torno do assunto, a partir das novas leituras que serão realizadas. Essa atitude é sugestiva, pois o sentido desse trabalho está centrado no resgate da narração e da pesquisa paralelo a formação de um profissional da educação que carregue com ele a condição de educador pesquisador-

narrador. Essa experiência poderá ser o início ou a continuidade da formação de um profissional com essas qualidades.

Para que a educação seja o ponto de partida, em busca da emancipação humana, é necessário que ela seja emancipadora, a pesquisa, nesse caso, colabora para que ambas: tanto a pesquisa quanto a educação resgatem do seu ímpeto emancipatório o desejo e compromisso de sentir e ver a emancipação humana acontecendo. Nas definições de Demo, encontramos que:

A aproximação, e até certo ponto a coincidência, de educação e pesquisa está, sobretudo, no ímpeto emancipatório de ambas, já que se alimentam da consciência crítica, questionamento, capacidade de intervenção alternativa, ligação de teoria e prática, e assim por diante; assim, educar pela pesquisa significa trabalhar acuradamente a competência emancipatória da pessoa e da sociedade, estabelecendo a relação de sujeitos como dinâmica essencial (Demo, 1998, p. 86).

Aceitar que a educação emancipadora contribui para busca da emancipação humana, não significa aceitar que os membros de uma sociedade política organizada, tornem-se emancipados sem um empenho constante de cada um para tal. Ao distinguir emancipação humana de emancipação política, Marx deixa claro que a emancipação humana é um processo contínuo na vida das pessoas, segundo ele, “os atos ou as resoluções políticas são, por natureza inerentemente parciais, abstratas e contraditórias” (Chasin, 2000, p. 145) e, por isso mesmo, a emancipação política não é a emancipação humana. Para Marx, a emancipação total somente acontece a partir de algumas considerações, tais como:

Quando o homem individual real recupera em si o cidadão abstrato e se converte, como homem individual, em ser genérico, em seu trabalho individual e em suas

relações individuais, somente quando o homem tenha reconhecido e organizado suas '*forces Propes*' (próprias forças) como forças sociais e quando, portanto já não separa de si a força social sob a forma de força política, somente então se processa a emancipação humana. (Marx, 2002, p. 42).

O reconhecimento e organização das próprias forças é uma condição para a emancipação humana, tais pressupostos precisam ser conquistados pelos seres humanos, para muitos políticos e governantes, porém, essas conquistas poderiam ter consequências que colocam em dúvida suas administrações.

Diante das várias possibilidades e sugestões que poderíamos encontrar para que a emancipação humana possa ser uma realidade, novamente, buscamos na educação através da pesquisa as referências para a formação de pessoas que sejam "sujeitos capazes, críticos e criativos, democraticamente organizados, aptos a superarem a condição de massa de manobra ou de objetos. Nenhum ser humano pode ser objeto de outro" (Demo, 1998, p. 62). Todo o aprendizado dá-se numa rede de relações complexas, embora tenha seu ponto de partida nas aptidões cognitivas do aprendiz. Isso supõe implicações culturais, ambientais, genéticas... Tais complexidades nem sempre acontecem no mesmo grau. Daí, o tamanho desafio que se apresenta ao educador que precisa ter consciência de tudo o que está acontecendo em sua volta, e as influências desses acontecimentos, para o futuro.

Certamente muitos já imaginaram soluções para enfrentar os desafios na educação, tanto imaginaram que escreveram sobre o mesmo, dando contribuições significativas. O sentido de mudança, porém, não está apenas em criar o novo, mas, paralelo a isso, superar, quando necessário, as velhas estruturas sociais. Tarefa essa que não se realiza da noite para o dia. Ao

parafrasear John Dewey, Savater afirma: “os que receberam a educação são os que a dão; os hábitos já engendrados tem uma profunda influência sobre seu procedimento” (Savater, 1998, p. 173). Essa relação entre o novo e o velho poderá ser bem administrada, quando houver uma boa relação entre educação e pesquisa.

Ambas se postam contra a ignorância; enquanto a pesquisa busca o conhecimento, para agir na base do saber pensar, a educação busca a consciência crítica, marca essencial de quem se sabe e sabe da realidade. [...] Ambas se dedicam ao processo reconstrutivo, base da competência sempre renovada; enquanto a pesquisa pretende através do conhecimento inovador, manter a inovação como processo permanente, a educação, usando o conhecimento inovador como instrumento, busca alicerçar uma história de sujeitos e para sujeitos (Demo, 1998, p. 8-9).

A pesquisa feita pelo professor e em seguida teorizada e praticada pelo aluno é uma possibilidade que, além de contemplar as realidades anteriormente citadas, ajuda o professor, a não continuar sendo “cópia”, a pesquisa é a garantia de que, ao contrapor ideias de diferentes autores com as suas, produz-se conhecimento, dando ao professor conteúdos para produzir seus próprios textos.

Não é possível pensar em pesquisa na educação, sem que o professor seja um pesquisador. Essa proposição é endossada por Demo, conforme já foi citado no início desse trabalho, quando esse relata que não precisa ser um “profissional da pesquisa, mas precisa ser, como profissional da educação, um pesquisador” (Demo, 1998, p. 38). A explicação mais clara, dada pelo autor sobre o profissional da educação como pesquisador, encontra-se nos cinco desafios da pesquisa que ele propõe. Embora estes

desafios também já tenham sido trazidos à baila nesse trabalho, considerando o querer dessa reflexão – mostrar a importância da pesquisa na educação –, nunca é demais lembrá-los: “1 - (Re) construir projeto pedagógico próprio. 2 - (Re) construir textos científicos próprios. 3 - (Re) fazer material didático próprio. 4- Inovar a prática didática. 5 - Recuperar constantemente a competência” (Demo, 1998, p. 8-9).

Embora esses desafios não pareçam impossíveis de serem praticados, uma efetiva ação dos mesmos acontecerá quando a educação passar a ter um tratamento com novas perspectivas. Contudo, encarar a educação como um desafio e uma esperança, assim como procurar alternativas viáveis que contribuam positivamente para a educação, não é uma tarefa simples. Por essa razão, antes de imaginar ou reescrever uma proposta (maravilhosa), mas distante da nossa realidade, entendemos que seja preferível investigar e trazer para o debate uma alternativa possível. A prática da pesquisa na educação enriquece o trabalho do professor. Transformado em um pesquisador o educador passa a ser um crítico de sua própria atividade. Graças às diferentes leituras e pesquisas que fez e socializou, razão e emancipação voltam a estar na vanguarda do processo educacional.

4 Considerações finais

Embora a análise apresentada sobre Narração e Pesquisa, devido às condições dadas, tenha sido rápida, ainda assim é possível perceber que o dado negativo dos dois conceitos, ou seja, a extinção da arte de narrar descrita por Benjamin e a falta da pesquisa na vida do profissional da educação analisada por Demo, são condicionantes de um processo empobrecedor na relação ensino aprendizagem. Infelizmente não é preciso muito esforço para percebermos essa realidade. Nesse sentido, o embasamento dessas questões nesses autores, serve para melhor

justificarmos nossas desconfianças e melhor entendermos suas teorias. Walter Benjamin, por exemplo, não se preocupava em vão, suas preocupações eram resultado das suas observações sobre o fim das narrativas que, segundo ele, está ligado à pobreza de experiências e ao atrofiamento da memória.

Para se ter uma ideia da dimensão do papel do educador dentro desse cenário é preciso resgatar quem é, ou quem pode, desempenhar o papel de narrador. Entre os grupos de narradores que se interpenetram de várias maneiras, o autor destaca que, de um lado, estão os viajantes, “quem viaja tem muito que contar” (Benjamin, 1994a, p. 198), de outro, “o homem que ganhou honestamente sua vida sem sair de seu país e conheceu suas histórias e tradições” (Benjamin, 1994a, p.198). Todos eles, porém, recorrem à mesma fonte, “a experiência que passa de pessoa a pessoa” (Benjamin, 1994a, p. 198).

Considerando os dois grupos de narradores, a fonte onde eles buscam o conteúdo e a inspiração para a construção das narrativas que serão posteriormente retransmitidas, é possível destacar na atualidade outros exemplos de narradores que poderão efetivamente dar à narração uma implicância pedagógica. São eles: os pais e os *professores*⁵.

A narração, ao fazer uso da linguagem, pode ativar a memória e conseguir, com isso, identificar e *desembrulhar* a tradição. Ao proceder dessa forma, poderá transformar e/ou provocar novas experiências que, na sua essência, carreguem potenciais emancipatórios. Tal condição, porém, somente será possível na sua inter-relação com a experiência e a linguagem. Caso contrário, num mundo marcado pela pobreza de experiências, ao professor-narrador caberá a tarefa apenas de “encher os alunos do conteúdo da narração, conteúdo alheio à realidade, separado da totalidade que o gerou e poderia dar-lhe sentido” (Freire, 1980, p. 79).

Em meio a esse processo, para que a narrativa cumpra o

seu papel da forma que Benjamin propõe, a memória precisa desempenhar a função da lembrança. Porém, a atividade de rememorar não pode ignorar a realidade presente na reconstrução da experiência. Quando uma lembrança surgir como um diamante bruto que precisa ser lapidado pelo espírito, será preciso que a apreensão da realidade, de forma inteligente, esteja acontecendo por parte do sujeito. Isso se deve ao fato de que uma lembrança, “sem o trabalho da reflexão e da localização, seria uma imagem fugidia. O sentimento também precisa acompanhá-la para que ela não seja uma repetição do estado antigo, mas uma reaparição” (Bosi, 1994, p. 81).

O professor poderá desempenhar a função de narrador para as gerações novas, mas será preciso ter o que narrar, ou seja, ter vivido experiências que possibilitem a existência da narrativa. É nesse cenário que identificamos a pesquisa como uma das possibilidades para o desenvolvimento dessa capacidade. Os protótipos de narradores descritos por Benjamin são pessoas que viveram de alguma forma experiências coletivas, por isso são guardiões de tesouros. Através da pesquisa, a aquisição desses tesouros e a habilidade para aguçar novas pessoas a irem à busca de tesouros, os caminhos se tornam mais emocionantes, apaixonantes. Sendo um pesquisador, o profissional da educação terá o que narrar, pois não será um repassador de conteúdos, como sujeito de um processo de aprendizagem terá o que dizer a partir do conhecimento que construiu.

Ao longo da história, muitos pensadores e educadores lançaram olhares críticos sobre as sociedades e seus projetos educacionais, criticaram e propuseram saídas para a construção de um mundo melhor, alguns desses autores e ideais foram apresentados nesse trabalho. Após dialogar com eles e observar a realidade deste início de século, acreditamos que a transformação possível, e da qual queremos fazer parte, está condicionada a um projeto educacional emancipador, nas bases desse projeto está

uma estrutura curricular orientada na e pela interdisciplinaridade que, por sua vez, pode ser enriquecida na práxis de um *Professor Pesquisador-narrador*. Acreditamos nessa possibilidade, por que, assim como Benjamin, temos esperança no futuro da humanidade, mais do que isso, acreditamos na educação como uma garantia para dias melhores. Essa é a razão para, a partir da experiência de uma década na educação pública brasileira em diferentes níveis de ensino, escrever sobre a educação tentando identificar saídas viáveis para que a esperança não fuja e os desafios possam ser encarados.

Notas

*Doutorando em Filosofia pela UNISINOS. Professor de Filosofia da rede pública de educação do Estado de Santa Catarina, e no ensino superior, na Universidade Comunitária Regional de Chapecó – UNOCHAPECÓ. Contato: claudecirs@unochapeco.edu.br

¹Walter Benjamin (1892-1940). Autor judaico-alemão, filólogo e filósofo, teólogo e marxista, ganhou notoriedade a partir da segunda metade do século XX, devido, sobretudo, ao alcance crítico de sua obra que, embasado na sua filosofia da história, descreve a realidade olhando para o passado ao mesmo tempo em que aponta para o futuro da humanidade.

²Gagnebin fala sobre a tarefa do Narrador, exposta no próprio texto de Benjamin sobre a narração. Assim, diz a autora: “Com efeito, ao reler com atenção ‘O Narrador’, descobrimos que seu tema essencial não é o da harmonia perdida; atrás deste motivo aparente aparece uma outra exigência. Não se trata tanto de deplorar o fim de uma época e de suas formas de comunicação quanto de detectar na antiga personagem, hoje desaparecida, do narrador, uma tarefa sempre atual: da apokatastasis, esta reunião de todas as almas no paraíso, segundo a doutrina (condenada por heresia) de Orígenes, uma teoria que teria tanto influenciado Lesskov. Recolhimento que o narrador, essa figura secularizada do justo, efetuará por suas narrativas, mas, singularmente, que definirá também o esforço do historiador ‘materialista’. O que se opõe a essa tarefa de retomada salvadora do passado não é somente o fim de uma tradição

e de uma experiência compartilhadas; mais profundamente, é a realidade do sofrimento, de um sofrimento tal que não pode dobrar-se à junção, à sintaxe de nossas proposições”. (Gagnebin, 1994a, p.71).

³ PÁTIO, Revista Pedagógica. 2005, p.48.

⁴ Ao referir-me ao Ensino Fundamental, falo dos professores das séries iniciais aos professores do Ensino Médio, do qual faço parte.

⁵ Para melhor conduzir esse trabalho, a reflexão está centrada nos possíveis narradores professores. Quanto ao papel dos pais, ou adultos narradores, em outros momentos essa reflexão poderá ser trazida à baila.

Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BENJAMIN, Walter. **Charles Baudelaire Um Lírico No Auge Do Capitalismo**. Tradução Jose Carlos Martins Barbosa e Hemerson Alves Batista. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994b.

_____. **Magia e Técnica, Arte e Política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Tradução Sérgio Paulo Rouanet. 7.ed. São Paulo: Brasiliense, 1994a.

_____. **Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação**. São Paulo: Sumus, 1984.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembrança de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras. 1994.

BOTO, Carlota. **A Escola do Homem Novo: entre o iluminismo e a revolução francesa**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica. **PRÓ Letramento: programa de formação continuada de professores dos anos/ séries iniciais do ensino fundamental**. Brasília, 2007.

CHASIN, Joseph. **A Determinação Ontonegativa da Politicidade**. (Ensaio Ad Hominem/ NI, Tomo III – política). São Paulo: Ad Hominem, 2000. (Ensaio Ad Hominem/ NI, Tomo III – política)

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 1998.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. **Memória, Subjetividade e Educação**. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm; Três Corações, MG: Unincor, 2007.

LENOIR, Yves; HASNI, Abdelkrim. “**La interdisciplinaridad: por un matrimonio abierto de la razón, de la mano y del corazón**”. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), n. 35, mayo/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/rie35a09.htm>>.

MARX, Karl. **A Questão Judáica**. 4. ed. São Paulo: Centauros, 2002.

_____. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1986.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e Narração e Walter Benjamin**. Campinas: Fapesp, 1994.

_____. **Sete Aulas Sobre Linguagem, Memória e História**. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

_____. **Walter Benjamin: Os Cacos da História.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

JOBIM e SOUZA, Solange. **Infância e Linguagem:** Backhtin, Vygotsky e Benjamin. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

SAVATER, Fernando. **O Valor de Educar.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

TONET, Ivo. **Educação, Cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Editora Unijuí, 2005.